

## UMA REFLEXÃO SOBRE A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO DE LEITURA NO CONTEXTO GUINEENSE

### *A REFLECTION ON THE IMPORTANCE OF READING MEDIATION IN THE GUINEA CONTEXT*

Edina Ié<sup>1</sup>

Mestra em Linguística Aplicada  
Universidade Estadual do Ceará  
([edina.ie@aluno.uece.br](mailto:edina.ie@aluno.uece.br))

Vaz Pinto Có<sup>2</sup>

Mestre em Linguística Aplicada  
Universidade Estadual do Ceará  
([vazcopinto@gmail.com](mailto:vazcopinto@gmail.com))

**RESUMO:** Este artigo visa a refletir sobre a importância da mediação de leitura para a construção da significação do texto no contexto guineense. Para isso, analisamos a **Antologia de Textos: português 11ª classe** (PASEG, 2010), material utilizado no Ensino Secundário (Ensino Médio) na Guiné-Bissau. O estudo ancora-se em Solé (1998), Freire (2003), Gabriel (2005), Antunes (2007), Oliveira (2010), Coscarelli e Novais (2010), Costa e Leal (2019). Percebemos que o manual analisado não dispõe das perguntas de interpretação e de compreensão do texto, também não foi feita a contextualização dos textos selecionados para compor a antologia. A partir disso, defendemos a necessidade de mediação leitora como forma de contribuir para o processo de construção da significação durante a prática de leitura do aluno.

**Palavras-chave:** Mediação leitora no contexto guineense. Prática de leitura. Interpretação textual. Linguagem. Interação.

**ABSTRACT:** This article aims to reflect on the importance of reading mediation for the construction of the meaning of the text in the Guinean context. For this, we analyzed **Antologia de Textos: português 11ª classe** (PASEG, 2010), material used in Secondary Education (High School) in Guinea-Bissau. The study is based on Solé (1998), Freire (2003), Gabriel (2005), Antunes (2007), Oliveira (2010), Coscarelli and Novais (2010), Costa and Leal (2019). We realized that the analyzed manual does not have questions for interpretation and understanding of the text, nor was the contextualization of the texts selected to compose the anthology. From this, we defend the need for reading mediation as a way to contribute to the process of construction of meaning during the student's reading practice.

**Keywords:** Reading mediation in the Guinean context. Reading practice. Textual interpretation. Language. Interaction.

---

<sup>1</sup> ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6107-3500>

<sup>2</sup> ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9943-8912>

## Introdução

O presente trabalho reflete sobre a importância da mediação leitora no processo de formação leitora no contexto guineense, visando abordar a relevância da construção do sentido durante a prática de leitura nesse contexto da diversidade linguística e multicultural. Para isso, analisamos a **Antologia de Textos: português, 11º classe** (PASEG, 2010), material didático produzido pelo Programa de Apoio ao Sistema Educativo da Guiné-Bissau (PASEG), que se insere no âmbito da Cooperação Portuguesa no país.

Este trabalho justifica-se, pois constatamos que esse material didático não dispõe das propostas pedagógicas para orientar o docente no que diz respeito ao trabalho com a leitura, por exemplo, não há perguntas da interpretação e da compreensão textual. Diante desse cenário, acreditamos que uma ação pedagógica como a mediação da leitura pode contribuir para preencher as lacunas da Antologia.

A leitura é um processo e uma atividade complexa (COSTA; LEAL, 2019; COSCARELLI; NOVAIS, 2010), neste sentido, para o aluno praticá-la é preciso que haja a mediação do docente, como um indivíduo mais experiente, o importante não é pôr o aluno a ler um determinado texto, visto que, é relevante que sua prática de leitura se transforme em aprendizado, ou seja, que o discente faça a reflexão crítica e profunda sobre o texto. Por isso, acreditamos que a leitura deva ser realizada em níveis: literal, inferencial e crítica, porque só assim o aluno conseguirá compreender e interpretar o texto por além do literal.

Oliveira (2010) afirma que a leitura não é uma atividade somente linguística, porque, além de conhecimento linguístico, ela também envolve conhecimento enciclopédico, discursivo e conhecimento textual. A partir dessa perspectiva, a nosso ver, é necessária a mediação leitora, ou melhor, o docente como alguém mais experiente deve criar as possibilidades para que a compreensão do aluno sobre o texto não seja comprometida, bem como contribuir para formar um leitor analítico-reflexivo-crítico.

Além da introdução e das considerações finais, o presente artigo está organizado em três seções: na primeira, refletimos sobre o conceito de leitura. Na segunda, descrevemos a metodologia do trabalho, na terceira, refletimos sobre a importância da mediação leitora para a construção do sentido de texto.

## Um breve olhar sobre a leitura

A formação leitora é um dos principais desafios da escola na atualidade, tendo em conta que a proficiência leitora é primordial para a participação de um indivíduo de uma forma autônoma na sociedade. Assim sendo, a escola e o docente devem assumir suas responsabilidades em relação à formação leitora do aluno, desenvolvendo as atividades didáticas que possam levar o discente a enxergar a leitura como uma prática necessária para sua formação intelectual e não como uma atividade obrigatória que deve ser realizada pela imposição de um docente ou por um familiar, por exemplo (GABRIEL, 2005).

Neste artigo, a leitura é entendida como uma prática complexa (COSTA; LEAL, 2019; COSCARELLI; NOVAIS, 2010) cujo seu ensino deve levar em consideração os elementos linguísticos e extralinguísticos. A partir dessa perspectiva, é preciso que a leitura seja mediada pelo docente como um especialista da linguagem. A nosso ver, no contexto guineense, a necessidade da mediação da leitura torna-se ainda mais indispensável, dado que, a Guiné-Bissau é um país que conta com uma diversidade linguística e multiétnica (COUTO; EMBALÓ, 2010).

Nesse contexto, a língua portuguesa, língua oficial e única língua do ensino guineense, é falada como uma Língua Adicional e a maioria dos discentes guineenses chegam à escola falando a língua Bissau-guineense (crioulo) e mais uma língua étnica do país, só entram em contato com a língua portuguesa na escola. Deste modo, a língua portuguesa funciona como uma Segunda Língua ou até como Terceira língua, já que, apenas 13% da população guineense tem conhecimento dessa língua, além disso, praticamente o português não é falado no quotidiano guineense (COUTO; EMBALÓ 2010). Neste sentido, o ensino da leitura nesse contexto deve ser conduzido de uma forma diferenciada levando em consideração a realidade da língua portuguesa no país. De acordo com Coscarelli e Novais (2010), a leitura é uma prática que envolve diferentes operações:

[...] ler é um processo de integração de diversas operações. Ler envolve desde a percepção dos elementos gráficos do texto até a produção de inferências e a apreensão da ideia global, a integração conceptual, passando pelo processamento lexical, morfosintático, semântico, considerando fatores pragmáticos e discursivos que são imprescindíveis à construção do sentido (COSCARELLI; NOVAIS, 2010, p. 36).

Essa citação demonstra claramente a complexidade da prática de leitura. Por isso, a nosso ver, para mediar a leitura, em primeiro lugar, é necessário definir o objetivo, além disso, é relevante enxergar a leitura como um processo cujo seu ensino não resume apenas em decodificação do texto, pois, é preciso conduzir esse processo para que o aluno saiba compreender e interpretar o texto de uma forma profunda. Na base dessa perspectiva, é fundamental que haja uma preparação prévia antes da leitura de qualquer texto, ou seja, o aluno não deve ler o texto sem levantar primeiramente algumas hipóteses que possam ser úteis no processo da compreensão e da interpretação do texto. Desse modo, a predição ou a adivinhação torna-se indispensável para o sucesso da atividade leitora.

Oliveira (2010) ressalta a relevância da adivinhação para o ensino da leitura, como um momento que serve para a preparação da leitura, sobretudo para levantar as hipóteses sobre o texto. Essa questão reforça o papel do docente no que refere à mediação da leitura com o intuito de tornar o aluno um leitor proficiente e autônomo. Antunes (2007), no livro “Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho”, afirma que o conhecimento da gramática é insuficiente para formar bons leitores e bons escritores, pois, para a autora, no processo de formação leitora e escritora, além do domínio da gramática, é preciso o conhecimento textual, o conhecimento das normas sociais sobre o uso da linguagem e o conhecimento prévio.

Por sua vez, Oliveira (2010), seguindo essa mesma perspectiva, afirma que a leitura não é uma prática apenas linguística, de acordo com o autor, além dos conhecimentos linguísticos, a leitura também requer os conhecimentos enciclopédicos ou de mundo, por fim os conhecimentos textuais. Desse modo, fica claro que a leitura não é apenas decodificação, também é um processo da compreensão e da interpretação. Freire (2003) chama atenção sobre a importância de diálogo entre a leitura do mundo e leitura da palavra durante a prática de leitura:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (FREIRE, 1989, p. 9).

A mediação da leitura não deve desconsiderar a leitura do mundo do aluno, é preciso relacionar essa leitura com a leitura da palavra e dialogando com o contexto

social. Assim, a mediação da leitura funcionaria como uma estratégia da interação entre o educador (professor) e a turma. Nessa interação, o docente tem o papel de instigar os alunos a mergulharem no nível mais profundo do texto. Seguindo essa abordagem de leitura como processo, Solé (1998) sugere trabalhar a leitura em etapas, ou melhor, mediar a leitura deve ser feita considerando a leitura como um processo:

a) Atividades antes da leitura:

Levantamento do conhecimento prévio sobre o assunto;

Antecipação do tema ou ideia principal como: título, subtítulo, do exame de imagens.

Expectativas em função do autor ou instituição responsável pela publicação. b) Atividades durante a leitura:

Retificação, confirmação ou rejeição das ideias antecipadas ou expectativas criadas antes do ato de ler;

Utilização do dicionário para consulta, esclarecendo sobre possíveis dúvidas do vocabulário;

Identificação de palavras-chave;

Suposições sobre as conclusões implícitas no texto, com base em outras leituras, valores, experiências de vida, crenças;

v) Construção do sentido global do texto;

Busca de informações complementares;

Relação de novas informações ao conhecimento prévio;

Identificação referencial a outros textos.

Atividades para depois da leitura:

Construção do sentido sobre o texto lido;

Troca de opiniões e impressões a respeito do texto;

Relacionar informações para concluir ideias;

Avaliar as informações ou opiniões expressas no texto lido;

Avaliar criticamente o texto abordado (SOLÉ, 1998, p. 51).

Podemos perceber a importância de trabalhar a leitura como processo, por isso, é primordial o papel do professor como agente mediador no processo da prática de leitura com o intuito de colaborar ativamente no aprendizado do discente. De outro modo, o docente tem o papel de orientar os alunos a utilizar diferentes estratégias para a construção do sentido do texto. Seguindo essa perspectiva, Gabriel (2005) ressalta a relevância da interação no processo da leitura para a construção da significação:

O leitor não é um mero decodificador do sistema de signos utilizado pelo escritor. Além do conhecimento do código linguístico, o leitor chega ao texto com seu conhecimento de mundo, ou seja, com um conhecimento prévio que pode ou não coincidir com o todo escritor. O leitor, no momento da leitura, constrói o sentido/significado do texto,

integrando seu conhecimento prévio ao conhecimento trazido pelo texto. O produto dessa integração é um novo sentido, mais ou menos próximo ao pretendido pelo escritor (GABRIEL, 2005, p. 168).

Por meio dessa citação, podemos reafirmar que a leitura não é decifrar os códigos linguísticos, isto é, o texto não chega ao leitor de uma maneira pronta no qual ele deve apenas caçar os sentidos, pelo contrário a leitura é um processo interativo entre o leitor e o texto. Neste sentido, o sentido é resultado da interpretação e da compreensão. Essa concepção da leitura dialoga com a concepção da linguagem como interação defendida pelo Círculo de Bakhtin (BAKHTIN, 2003, 2016; VOLOCHINOV, 2013, 2018).

No entendimento de Círculo do Bakhtin, a linguagem é uma prática social na qual há sujeitos próprios, os sujeitos da linguagem não são abstratos, são concretos. Deste modo, a linguagem é dialógica e a interação é um princípio constitutivo da linguagem, não há linguagem sem a interação. Isso significa que a leitura é um ato interativo e o texto é uma construção social, composto pelos sujeitos concretos, ou melhor, o ato de ler qualquer texto é uma prática da interação entre o leitor e o texto, assim, o texto não deve ser enxergado como um produto que chega ao leitor de uma maneira acabada para que ele apenas absorva o seu sentido.

Pelo contrário, segundo a concepção da linguagem como interação, o sentido é um processo, ou seja, a significação é resultado da interpretação e da compreensão, nesta ótica, é fundamental o papel do docente na mediação da leitura, visando levar o aluno a aprofundar seus conhecimentos sobre os mecanismos de compreensão da linguagem, especificamente sobre a leitura.

É fundamental ressaltar que a concepção da linguagem como interação vê a língua como algo social, político, ideológico e histórico, negando a abstração linguística. Essa concepção discorda com outras duas concepções de linguagem: **objetivismo abstrato e o subjetivismo idealista ou individualista**. A primeira, encabeçada pelo Ferdinand Saussure, nela a língua é um sistema abstrato, compreendida como um instrumento comunicativo, ainda desconsidera a dimensão do interlocutor no processo de uso da linguagem, já que, considera apenas a dimensão do locutor (VOLOCHINOV, 2018).

Já a segunda, que tem como seus principais expoentes Wilhelm Humboldt e Vossler, também desconsidera o interlocutor, porque, nela a língua é compreendida

como um fenômeno que serve somente para a formulação do pensamento e como uma atividade meramente mental, ou seja, a língua está depositada na mente do falante (BAKHTIN, 2003; VOLOCHÍNOV, 2013, 2018).

De acordo com o Círculo de Bakhtin, o sujeito participa ativamente na interação, porque a prática humana é dialógica: “a vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc.” (BAKHTIN, 2003, p. 348). Neste sentido, podemos reforçar que a leitura é também uma atividade dialógica, ou melhor, o leitor quando lê está exercendo uma atividade ativamente responsiva e o texto é um enunciado dialógico. Na próxima seção, falaremos em síntese sobre a nossa metodologia.

## Metodologia

É fundamental lembrar que o objetivo deste artigo visa refletir sobre a importância da mediação leitora para a construção da significação do texto no contexto guineense. Para isso, utilizamos como *corpus*, **Antologia de textos: português, 11º classe**, material didático utilizado no Ensino Secundário (Ensino Médio) da Guiné-Bissau, produzido pelo PASEG- programa de apoio ao Sistema Educativo da Guiné-Bissau que faz parte da cooperação portuguesa no país. O estudo é de natureza bibliográfica e a abordagem adotada é a qualitativa.

Para fazer nossa análise, seguimos dois procedimentos: inicialmente, descrevemos a antologia, em seguida, refletimos sobre a importância da mediação leitora, para cumprir essa etapa, selecionamos dois textos da antologia, nomeadamente **As Mãos dos Pretos**, uma parte do conto desse nome que consta no livro **Nós Matámos o Cão Tinhoso**, da autoria de Luís Bernardo Honwana, escritor Moçambicano. Essa obra foi publicada em 1964, nessa época Moçambique enfrentava ainda a invasão portuguesa, no entanto, já tinha iniciado a luta pela “independência”. Segundo texto é **A história que desponta dos cadernos** uma parte do primeiro capítulo, **A estrada morta**, do romance Terra Sonâmbula, escrito por Mia Couto, também escritor moçambicano. Esse romance foi publicado em 1992, na altura, Moçambique vivia o drama da guerra civil.

Nossa escolha se justifica, uma vez que essas duas narrativas são textos que constatamos que estavam incompletos no material didático analisado, além disso,

abordam temáticas que possam favorecer a discussão na sala de aula caso de uma boa mediação docente. A seguir, discutiremos a importância da mediação leitora para o desenvolvimento e a autonomia do aluno no que refere à leitura.

### **Uma reflexão sobre a importância da mediação da leitura**

A **Antologia de textos: português, 11º classe** abre-se com duas notas introdutórias. Essas notas visam demonstrar a necessidade de produção dessa antologia, isto é, o material foi produzido com a finalidade de apoiar o sistema educativo guineense, uma vez que há falta desse tipo de material no país, o que leva os professores a perderem muito tempo escrevendo no quadro, em seguida, os alunos copiarem para o caderno (PASEG, 2010). Também, a antologia traz dois textos literários e um não literário com o intuito de o professor trabalhar a diferença entre o texto literário e o texto não literário. Ainda, pode-se encontrar na antologia alguns provérbios guineenses e portugueses, uma adivinha guineense e uma adivinha portuguesa, as fábulas, as lendas, os contos populares, os textos poéticos e um texto dramático.

Percebemos que a antologia conta com uma diversidade de textos literários, no entanto, não há na antologia as perguntas que visam orientar à interpretação, à compreensão textual e não foi feita a contextualização dos textos selecionados para compor o material didático. Neste sentido, o professor tem um papel fundamental para mediar a leitura do aluno, porque sem uma boa mediação a compreensão do aluno pode ser prejudicada.

A nosso ver, qualquer manual didático deve ter as propostas pedagógicas, isto é, é necessário que os textos sejam acompanhados com as perguntas interpretativas como forma de levar o aluno a refletir sobre o texto e dialogando com sua realidade. Desse modo, é fundamental que o docente esteja preparado para a mediação da leitura, o essencial não é apenas que a leitura seja feita, pelo contrário, é preciso que a leitura seja realizada com o propósito de contribuir na formação leitora do discente, bem como ajudá-lo na compreensão e na interpretação do texto.

De acordo com Lencastre (2003), a compreensão de um texto perpassa vários níveis da representação mental levando em consideração o contexto sócio-histórico.



Isso significa que a interpretação literal é só um passo para a compreensão do texto, uma vez que para compreender de fato o texto, o autor acrescenta:

Para ter uma compreensão completa do discurso o leitor deve então, para além da representação da base de texto- proposicional- e de da eventual representação da forma do texto, construir uma representação mental da situação a que o autor se está a referir. Este tipo de representação é distinta da representação da base do texto e da representação da forma. Um dado texto pode descrever uma infinidade de situações, existindo também uma infinidade de modelos mentais ou modelos de situações: incluem as representações de pessoas, acontecimentos, episódios, o arranjo espacial de objectos e lugares, as etapas de execução de uma tarefa e de resolução de problemas (LENCASTRE, 2003, p. 40).

A compreensão é levar o aluno a responder os porquês de um texto, por exemplo, uma personagem pode ser representada como uma pessoa forte, o importante não é saber que a personagem é forte. Entretanto, é relevante que o aluno investigue a partir das pistas textuais, o motivo que levou a personagem ser representada dessa maneira pelo narrador. A nosso ver, para que o discente consiga descobrir os porquês de um texto, é preciso que o docente colabore no que diz respeito à mediação da leitura. Mediar a leitura não é orientar a leitura, porém é criar as possibilidades que possam facilitar ao aluno no processo de construção do sentido de um texto. De outro modo, no processo da interpretação do texto, o docente deve criar as perguntas instigadoras que possam levar o aluno a compreender o texto por além das questões explícitas.

É importante dizer que o conto **As Mãos dos Pretos** é um dos textos colocados na antologia com a finalidade de docente trabalhar a diferença entre o texto literário e o texto não literário. Não obstante, não há nenhuma orientação sobre como essa temática deve ser trabalhada na sala de aula, por exemplo, qual é a importância de o aluno saber diferenciar texto literário e texto não literário? Quais são as características que diferenciam um texto literário e não literário? Então, o professor pode contribuir para colmatar essas lacunas.

Também como já foi referido, não foram contextualizados os textos que compõem o material didático, por exemplo, o conto **As Mãos dos Pretos** não está completo no manual, todavia, não há nenhuma informação na antologia sobre isso, ou seja, informar que o texto que se encontra na antologia é apenas um trecho ou

uma adaptação do conto **As Mãos dos Pretos** e não o conto completo como podemos observar a seguir neste trecho dessa narrativa:

Já não sei a que propósito é que isso vinha, mas o Senhor Professor disse um dia que as palmas das mãos dos pretos são mais claras do que o resto do corpo porque ainda há poucos séculos os avós deles andavam com elas apoiadas ao chão, como os bichos do mato, sem as exporem ao sol, que lhes ia escurecendo o resto do corpo. Lembrei-me disso quando o Senhor Padre, depois de dizer na catequese que nós não prestávamos mesmo para nada e que até os pretos eram melhores do que nós, voltou a falar nisso de as mãos deles serem mais claras, dizendo que isso era assim porque eles, às escondidas, andavam sempre de mãos postas, a rezar. Eu achei um piadão tal a essa coisa de as mãos dos pretos serem mais claras que agora é verme a não largar seja quem for enquanto não me disser porque é que eles têm as palmas das mãos assim mais claras. A Dona Dolores, por exemplo, disse-me que Deus fez-lhes as mãos assim mais claras para não sujarem a comida que fazem para os seus patrões ou qualquer outra coisa que lhes mandem fazer e que não dava ficar senão limpa. O Senhor Antunes da Coca-Cola, que só aparece na vila de vez em quando, quando as coca-colas das cantinas já tenham sido todas vendidas, disse que tudo o que me tinham contado era aldrabice. Claro que não sei se realmente era, mas ele garantiu-me que era. Depois de eu lhe dizer que sim, que era aldrabice, ele contou então o que sabia desta coisa das mãos dos pretos. Assim: “Antigamente, há muitos anos, Deus, Nosso Senhor Jesus Cristo, Virgem Maria, São Pedro, muitos outros santos, todos os anjos que nessa altura estavam no céu e algumas pessoas que tinham morrido e ido para o céu fizeram uma reunião e resolveram fazer pretos. Sabes como? Pegaram em barro, enfiaram-no em moldes usados e para cozer o barro das criaturas levaram-nas para os fornos celestes; como tinham pressa e não houvesse lugar nenhum, ao pé do brasido, penduraram-nas nas chaminés. Fumo, fumo, fumo e aí os tens escurinhos como carvões. E tu agora queres saber porque é que as mãos deles ficaram brancas? Pois então se eles tiveram de se agarrar enquanto o barro deles cozia?!” Depois de contar isto o Senhor Antunes e os outros Senhores que estavam à minha volta desataram a rir, todos satisfeitos{...} **A minha mãe é a única que deve ter razão, sobre essa questão de as mãos de um preto serem mais claras do que o resto do corpo. No dia em que falámos nisso, eu e ela, estava-lhe eu ainda a contar o que já sabia dessa questão e ela já estava farta de se rir. O que achei esquisito foi que ela não me dissesse logo o que pensava disso tudo, quando eu quis saber, e só tivesse respondido depois de se fartar de ver que eu não me cansava de insistir sobre a coisa, e mesmo assim a chorar, agarrada à barriga como quem não pode mais de tanto rir. O que ela disse foi mais ou menos isto: “Deus fez os pretos porque de os haver, meu filho, Ele pensou que realmente tinha que os haver... Depois arrependeu-se de os ter feito porque os outros homens se riam deles e levavam-nos para as casas deles para os pôr a servir**

como escravos ou pouco mais. Mas como Ele já os não pudesse fazer ficar todos brancos porque os que já se tinham habituado a vê-los pretos reclamariam, fez com que as palmas das mãos deles ficassem exatamente como as palmas das mãos dos outros homens. E sabes porque é que foi? Claro que não sabes e não admira porque muitos e muitos não sabem. Pois olha: foi para mostrar que, o que os homens fazem, é apenas obra de homens... Que o que os homens fazem, é feito por mãos iguais, mãos de pessoas que se tiverem juízo sabem que antes de serem qualquer outra coisa são homens. Deve ter sido a pensar assim que Ele fez com que as mãos dos pretos fossem iguais às mãos dos homens que dão graças a Deus por não serem pretos “Depois de dizer isso tudo, a minha mãe beijou-me as mãos. Quando fui para o quintal, para jogar à bola, ia a pensar que nunca tinha visto uma pessoa chorar tanto sem que ninguém lhe tivesse batido (HONWANA, 1980, p. 100-101. Grifos nossos)

Toda a parte que não está em negrito não consta na antologia, a parte em negrito consta, é preciso observar que não digitamos o conto todo. Assim, o texto da antologia é uma parte ou uma adaptação do conto **As mãos dos pretos**, não é o conto na sua plenitude. No entanto, PASEG como entidade produtora do material não fez nenhuma contextualização nesse sentido. Na citação a seguir retirada na nota introdutória, escrita pela coordenadora do programa no país, ela afirma que a antologia visa colmatar a falta de existência dos materiais didáticos na Guiné-Bissau:

Um dos constrangimentos enfrentados na prática docente relaciona-se com esta dificuldade com a inexistência de manuais, o que obriga os professores a longas e penosas transcrições no quadro e os alunos a cópias sistemáticas para o papel. Grande parte das aulas é, assim, passada em tarefas pouco criativas, em que quase não existe espaço para a relação professor/aluno (PASEG, 2010, p. 5).

Constatamos a partir dessa citação que o material foi produzido apenas com a intenção de colmatar a falta dos materiais didáticos no Ensino Secundário (Ensino Médio) guineense e sem levar em consideração o aspecto pedagógico, visto que, o material foi produzido como se fosse uma simples antologia dos textos literários e não como uma antologia didática, dado que, as questões pedagógicas não foram levadas em consideração.

É importante ressaltar que o coautor deste trabalho tinha lido conto **As mãos dos pretos** quando estudava décima primeira classe (Segundo ano do Ensino Médio), no Liceu Agostinho Neto, Guiné-Bissau. No entanto, não sabia que a narrativa estava incompleta na Antologia, também, o docente que orientava a leitura não fez nenhuma

menção sobre essa lacuna do material didático, diante disso, acredita-se que ele não tinha conhecimento dessa informação, já que, o próprio manual não deixou isso explícito. Neste sentido, o coautor só soube que o conto não estava completo na antologia aqui, no Brasil, quando cursava Letras Língua Portuguesa, na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira-Unilab, durante a leitura do livro **Nós Matámos o Cão Tinhoso** é nessa obra que consta o conto **As Mãos dos Pretos**.

Na verdade, o texto **As Mãos dos Pretos** da antologia era uma adaptação do conto desse mesmo nome do livro **Nós matámos o cão Tinhoso**. No entanto, não foi feita nem uma pequena contextualização sobre essa questão no manual. Isso pode prejudicar bastante o aprendizado do aluno, sobretudo em relação à compreensão do enredo da narrativa.

Isso também aconteceu com o texto **A história que desponta dos cadernos**, um dos textos da Antologia. Esse texto é trecho do primeiro capítulo **Estrada morta**, do romance **Terra Sonâmbula**, de autoria de Mia Couto. O coautor deste artigo ficou sabendo dessa informação quando leu o romance acima referido, já cursando Letras na Unilab. Como se pode constatar neste trecho do capítulo **Estrada morta** do romance **Terra Sonâmbula**:

**Naquele lugar, a guerra tinha morto a estrada. Pelos caminhos só as hienas se arrastavam, focinhando entre cinzas e poeiras. A paisagem se mestiçara de tristezas nunca vistas, em cores que se pegavam à boca. Eram cores sujas, tão sujas que tinham perdido toda a leveza, esquecidas da ousadia de levantar asas pelo azul. Aqui, o céu se tornara impossível. E os viventes se acostumaram ao chão, em resignada aprendizagem da morte. A estrada que agora se abre a nossos olhos não se entrecruza com outra nenhuma. Está mais deitada que os séculos, suportando sozinha toda a distância. Pelas bermas apodrecem carros incendiados, restos de pilhagens. Na savana em volta, apenas os embondeiros contemplam o mundo a desflorir. Um velho e um miúdo vão seguindo pela estrada. Andam bambolentos como se caminhar fosse seu único serviço desde que nasceram. Vão para lá de nenhuma parte, dando o vindo por não ido, à espera do adiante. Fogem da guerra, dessa guerra que contaminara toda a sua terra. Vão na ilusão de, mais além, haver um refúgio tranquilo. Avançam descalços, suas vestes têm a mesma cor do caminho. O velho se chama Tuahir. É magro, parece ter perdido toda a substância. O jovem se chama Muidinga. Caminha à frente desde que saíra do campo de refugiados. Se nota nele um leve coxear, uma perna demorando mais que o passo. Vestígio da doença que,**

**ainda há pouco, o arrastara quase até à morte.** Quem o recolhera fora o velho Tuahir, quando todos outros o haviam abandonado. O menino estava já sem estado, os ranhos lhe saíam não do nariz mas de toda a cabeça. O velho teve que lhe ensinar todos os inícios: andar, falar, pensar. Muidinga se meninou outra vez. Esta segunda infância, porém, fora apressada pelos ditados da sobrevivência. Quando iniciaram a viagem já ele se acostumava de cantar, dando vaga a distraídas brincadeiras. No convívio com a solidão, porém, o canto acabou por migrar de si. Os dois caminheiros condiziam com a estrada, murchos e desesperançados [...] (MIA-COUTO, 1996, p. 7. Grifos nossos).

A parte em negrito consta na antologia e a parte que não está em negrito não consta. É fundamental ressaltar que não digitamos todo o primeiro capítulo. Pode-se observar a partir da citação que PASEG pegou o capítulo **Estrada morta** do romance **Terra Sonâmbula** e tentou construir um texto coerente sem se preocupar com as implicações pedagógicas. Por isso, não foi feita a contextualização do texto colocado na antologia, ou seja, para deixar explícito que o texto era uma adaptação do primeiro capítulo do romance do escritor moçambicano, Mia Couto.

Vale mencionar que quando o coautor deste trabalho leu trecho do capítulo **Estrada morta** do romance **Terra sonâmbula** que PASEG intitulou **A história que desponta dos cadernos** pensava que o texto da antologia era um conto. Porque estava escrito na antologia, especificamente na parte superior da página em que encontra o texto mencionado acima, contos Literários. Esta escrita pode levar alguém a pensar que o texto **A história que desponta dos cadernos** da antologia era mesmo um conto e não trecho de um capítulo do romance.

A partir dessa situação, além de o docente ter o desafio de mediar a leitura do manual, também deve estar na altura de colmatar algumas lacunas informacionais que são de extrema importância para a leitura do material. A nosso ver, sem essa ação pedagógica, isso pode causar algumas implicações pedagógicas no que diz respeito à construção do conhecimento do aluno. Acreditamos que a leitura deve ser tomada como um objeto de ensino, ou seja, a leitura não deve ser conduzida de uma forma pontual, pelo contrário, é preciso trabalhá-la como processo. Conforme Lencastre (2003):

O processo de compreensão da leitura é um processo construtivo e dinâmico, que requer actividade mental complexa por parte do leitor e não um simples armazenamento da informação do texto. O sujeito é um construtor do conhecimento em vez de ser um simples receptor de

informação. É o leitor que cria o significado do texto baseado não só no texto, mas também na informação que já possui (LENCASTRE, 2003, p. 91).

Essa citação demonstra que a leitura é tão complexa, assim, não deve ser realizada de uma maneira ocasional. Ela precisa ser planejada com o intuito de levar o aluno a se engajar mais neste processo e antes da leitura de um determinado texto, é preciso trabalhar a pré-leitura (SOLÉ, 1998; OLIVEIRA, 2010). Esse momento serve para o levantamento das hipóteses sobre o texto, a partir de técnicas de predição, ou seja, investigar os conhecimentos prévios dos alunos sobre a temática do texto, isso pode ajudar o aluno no processo de leitura. Depois desse momento será feita a leitura, em seguida, após a leitura. Este último momento deve ser dedicado para aprofundar a interpretação e a compreensão do texto do aluno.

É importante ressaltar que a etapa de após leitura é crucial para a construção de conhecimento do aluno, desse modo, é preciso que o docente elabore algumas questões para orientar a interpretação do discente. Essas questões não devem ser somente literais, visto que, é fundamental que o docente elabore as perguntas que levem o aluno a inferir as respostas, bem como a reflexão crítica sobre o texto. Além disso, o docente deve provocar o aluno a tentar relacionar a temática do texto com sua realidade. Por isso, Freire (1989) mostra a necessidade do diálogo entre a leitura do mundo e a leitura da palavra no processo da leitura, ou melhor, é importante considerar o conhecimento prévio do aluno durante a prática de leitura, dado que, esse conhecimento é muito significativo na construção do sentido.

Por exemplo, a questão do diálogo entre a leitura do mundo e leitura da palavra poderia ser facilmente trabalhada nos textos **As Mãos dos Pretos** e **A história que desponta dos cadernos**. O primeiro texto aborda as desigualdades que os negros sofrem no mundo, sobretudo o racismo. Para abordar essa questão o narrador pretende saber o motivo das mãos dos pretos serem diferentes com outras partes do corpo deles, ou seja, as mãos dos pretos serem mais claras em relação às outras partes dos seus corpos.

Para saber isso, o narrador-personagem recordou o que o professor dele tinha dito sobre esse assunto em uma aula. O padre, outro personagem do conto, também falou das razões das mãos dos pretos serem assim. Dona Dores, Senhor Antunes da Coca-Cola, Senhor Frias e a mãe do narrador são outros personagens que falaram

sobre as mãos dos pretos serem mais claras em relação ao corpo deles. No entanto, a antologia só trouxe a parte em que o narrador estava falando com sua mãe sobre esse assunto e sem contextualização. Deste modo, sem uma mediação a compreensão pode ser afetada significativamente.

Esse conto poderia criar amplo debate na sala de aula na qual a questão do racismo deveria estar no centro da discussão, assim os alunos guineenses vão começar a ter noção sobre questão de ser negro, sobretudo no contexto da maioria branca. Por sua vez, o romance **Terra Sonâmbula** narra a história de um menino de nome Muidinga e um velho chamado Tuahir, ambos estavam fugindo da guerra civil em Moçambique. O primeiro capítulo do romance **Estrada morta**, do romance **Terra Sonâmbula**, adaptado por PASEG como **A história que desponta nos cadernos**, é um capítulo introdutório, tendo como objetivo de contextualizar a obra, bem como de apresentar os personagens principais: Muidinga e Tuahir. No entanto, não há nenhuma contextualização sobre a narrativa **Terra sonâmbula** na antologia como já foi mencionado anteriormente.

Pelo exposto, apesar dos dois textos não estejam completos na antologia, também não há propostas pedagógicas para trabalhá-los. Acreditamos que se fossem bem contextualizados, poderiam contribuir muito para uma boa discussão na sala de aula, porque abordam temáticas instigadoras: o racismo e a guerra civil. Esses temas podem chamar atenção de qualquer aluno, sobretudo a guerra civil, pois é um tema que a Guiné-Bissau já experimentou e muitos têm memória dessa guerra. Neste sentido, ressaltamos a importância da mediação leitora.

A interpretação do texto literário não deve se limitar apenas ao literal, por exemplo, dedicar somente em abordar quem é personagem principal, secundário e figurante do texto, o espaço, o tempo, o narrador e o enredo. Isso tem sido a abordagem da leitura, de acordo com nossas experiências, como ex-estudantes do Ensino Secundário guineense. A interpretação literal não deve ser descartada, porém precisa ser acrescentada com a inferência e uma problematização sobre o texto. Só assim o aluno ampliará sua visão em relação à sociedade em que está inserido e não só. A seguir, falaremos das considerações finais do trabalho.

## Considerações finais

Neste trabalho, refletimos sobre a importância da mediação leitora no contexto guineense. Percebemos que o material analisado não apresentou satisfatoriamente as propostas pedagógicas para o trabalho com a leitura, por exemplo, não há nesse material as perguntas de interpretação e compreensão textual, também os textos não foram contextualizados. Perante esse cenário, o docente tem um papel fundamental no que refere à mediação da leitura do aluno como forma de ajudá-lo no processo da construção do conhecimento e na sua formação leitora.

Também, é preciso que haja formação continuada no que tange ao ensino da leitura e não só, porque a leitura é de suma importância para a construção da criticidade e da reflexão do aluno. A leitura é uma atividade complexa, por isso, é necessário que o docente esteja preparado a fim de mediar a leitura do aluno, mediar a leitura não é somente pedir que o aluno leia um determinado texto, visto que, é fundamental criar as estratégias que possam ajudá-lo a construir a significação do texto. De outro modo, além de o aluno descrever o texto, também é relevante que ele saiba responder os porquês do texto a partir das pistas textuais, bem como ter uma visão crítica em relação ao texto.

Enfim, a nosso ver, está no momento do Estado guineense assumir sua responsabilidade em relação à elaboração do material didático para o Ensino guineense. Não queremos dizer com isso que o Estado guineense não deve delegar essa responsabilidade a seus parceiros do desenvolvimento da Educação ou desmerecer a produção vinda de fora ou feita por uma entidade estrangeira. No entanto, é fundamental que o Ministério da Educação acompanhe o processo da elaboração do material didático destinado para o Ensino guineense e oriente que os materiais sejam contextualizados, principalmente que seja considerada a realidade da diversidade linguística da Guiné-Bissau.

## Referências

ANTUNES, I. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola, 2007.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Pontes, 2003. 230p.



BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016. 174p.

COSCARELLI, C. V.; NOVAIS, A. E. Leitura: um processo cada vez mais complexo. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 45, n. 3, p. 35-42, set. 2010. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/8118/5807>. Acesso em: 10 jun. 2020.

COSTA, M. A.; LEAL, A. P. B. As conjunções no processo de leitura compreensão leitora. *IN*: GONÇALVES, J. B. C. et al (orgs.). **Pesquisas em ensino de língua portuguesa: perspectivas teóricas e metodológicas**. Fortaleza. Ed UECE, 2019.

COUTO, H. H.; EMBALÓ, F. **Literatura, Língua e Cultura na Guiné-Bissau: Um país de CPLP**. Brasília: Papia, 2010.

COUTO, M. **Terra Sonâmbula**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

FREIRE, P. **A Importância Do Ato De Ler: Em Três Artigos Que Se Completam**. São Paulo: Cortez, 1989.

GABRIEL, R. Compreensão em leitura: como avalia-la? *IN*: PERKOSKI, A. O. N (org.). **Leitura e cognição: uma abordagem transdisciplinar**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2005.

HONWANA, L. B. **Nós Matamos o Cão Tinhoso**. São Paulo: Editora Ática, 1980.

LENCASTRE, L. **Leitura a compreensão de textos**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

OLIVEIRA, L. A. **Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática**. São Paulo: Parábola editora, 2010.

PASEG- Programa de Apoio ao Sistema Educativo da Guiné-Bissau. **Antologia de Textos: Português, 11ª classe. 2º Ed.** Bissau: INACEP, 2010.

SOLÉ, I. **Estratégias de Leitura**. Tradução de Cláudia Schilling. 6 ed. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

VOLOCHÍNOV, V. V. N. **A construção da enunciação e outros ensaios**. Tradução de João Wanderley Geraldi. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013. 273p.

VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2018. 361p.

Recebido em 31 de julho de 2021  
Aprovado em 21 de outubro de 2021